



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO  
E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
CURSO DE PEDAGOGIA – PARFOR/CAPES/UEPB**

**ELIZABETH ANDRADE DE MEDEIROS**

**UMA ANÁLISE DO SISTEMA DE CICLOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DA CIDADE  
DE CAMPINA GRANDE/PB**

**CAMPINA GRANDE, PB**

**2015**

ELIZABETH ANDRADE DE MEDEIROS

**UMA ANÁLISE DO SISTEMA DE CICLOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DA CIDADE  
DE CAMPINA GRANDE/PB**

Trabalho de Conclusão do Curso  
apresentado à Universidade Estadual da  
Paraíba como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciatura Plena  
em Pedagogia.

Orientador(a): Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva

CAMPINA GRANDE, PB

2015

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M488a Medeiros, Elizabeth Andrade de

Uma análise do sistema de ciclos da educação pública da Cidade de Campina Grande/PB [manuscrito] / Elizabeth Andrade de Medeiros. - 2015.

58 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Primeira Licenciatura em Pedagogia do PARFOR) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2015.

"Orientação: Prof. Dr. Valdecy Margarida da Silva, Secretária de Educação à Distância".

1.Educação. 2.Ensino fundamental. 3.Sistema de ciclos. I.  
Título.

21. ed. CDD 372

ELIZABETH ANDRADE DE MEDEIROS

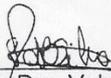
**UMA ANÁLISE DO SISTEMA DE CICLOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DA CIDADE  
DE CAMPINA GRANDE/PB**

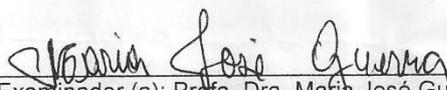
Trabalho de Conclusão do Curso  
apresentado à Universidade Estadual da  
Paraíba como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciatura Plena  
em Pedagogia.

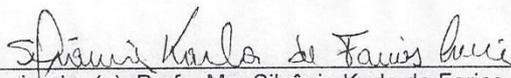
Data de avaliação: 01 / 08 / 2015

Nota: 9,5

**BANCA EXAMINADORA**

  
Orientador(a): Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva  
(UEPB)

  
Examinador (a): Profa. Dra. Maria José Guerra  
(UEPB)

  
Examinador (a): Profa. Ma. Silvânia Karla de Farias Lima  
(UEPB)

*Dedico este trabalho a todos que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação acadêmica, a todos que acreditam no meu profissionalismo como educadora, em especial aos meus alunos da Escola Municipal Ensino Fundamental Cícero Correia de Meneses.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, que permitiu que tudo isso acontecesse ao longo da minha vida, não somente nesses anos de graduação, mas em todos os momentos de minha jornada, dando-me discernimento e compreensão em meio às dificuldades.

Agradeço à minha amada mãe, Maria Salete de Medeiros, mulher guerreira em quem me espelho e que está sempre ao meu lado incentivando nas horas difíceis, de desânimo e cansaço.

À minha orientadora, a Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos e sua alegria que é contagiante. Muito obrigada, Val.

A coordenadora, Silvania Karla de Farias Lima, minha eterna professora que vem contribuindo pela segunda vez com o meu desenvolvimento acadêmico.

Enfim, o meu muito obrigada a todos!

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o sistema de ensino em ciclos implantados na rede Municipal da cidade de Campina Grande, Paraíba, cujo esboço é averiguar as possibilidades e desafios de sua implantação e ainda o papel da Secretaria de educação, escolas e profissionais da educação no processo de implantação desse sistema. Argumenta-se que a discussão sobre ciclos no contexto atual precisa ir além das discussões sobre a eliminação da reprovação e da aprendizagem enquanto um processo contínuo, pois a implantação dos ciclos nos anos iniciais pressupõe uma revisão ampla e profunda da concepção de currículo, avaliação, metodologia, organização do sistema de ensino, gestão da escola, relação escola-comunidade, formação continuada de professores, entre outros aspectos. Durante as conversas formais com os profissionais de educação da rede pública de Campina Grande, que estão inseridos no sistema de ciclo, pode-se perceber a insatisfação dos mesmos, mostrando sua reprovação com relação à este sistema de ensino. Segundo os envolvidos na pesquisa, esse sistema tem prejudicado cada vez mais o processo de aprendizagem dos alunos. Além dos depoimentos dos professores, esta pesquisa está apoiada no que dizem os documentos do Município de Campina Grande/PB com relação a esse sistema, além dos documentos federais, como os Parâmetros Curriculares (1997), a Lei de Diretrizes e Bases (1996), como também nos teóricos da área como Perrenoud (1999), Teixeira (2004), Pereira (2004), Moro (2011), Fernandes (2003), Mainardes (2009), entre outros. Através das investigações, foi possível concluir que, a implantação do sistema de ciclos de aprendizagem em Campina Grande/PB, surge como um modelo de ensino "maquiador", que ainda não conseguiu atingir os objetivos propostos na regulamentação do sistema de ciclos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Ensino Fundamental. Sistema de Ciclos.

## **ABSTRACT**

This study aims to analyze the educational system in cycles implemented in the Municipal Network of the city of Campina Grande, Paraíba, whose outline is to investigate the possibilities and challenges of its implementation and also the role of the Secretary of education, schools and education professionals in the implementation of this system process. It is argued that the discussion of cycles in the current context must go beyond discussions on the elimination of failure and learning as a continuous process, for the implementation of cycles in the early years requires a comprehensive and thorough review of curriculum design, evaluation, methodology, the education system organization, school management, school-community, continued teacher training, among others. During formal talks with the professional education of the public of Campina Grande, which are inside the loop system, one can see the dissatisfaction of them, showing their disapproval regarding this education system. According to those involved in research, this system has increasingly hindered the learning process of students. In addition to the testimonies of teachers, this research is supported in what they say that in the city of Campina Grande / PB with respect to this system, in addition to federal documents, like the Curriculum Standards (1997), the Law of Guidelines and Bases (1996) as well as the theoretical area as Perrenoud (1999), Teixeira (2004), Pereira (2004), Live (2011), Fernandes (2003), Mainardes (2009), among others. Through the investigation, it was concluded that the implementation of learning cycles system in Campina Grande / PB, appears as a teaching model "makeup" which has yet to achieve the proposed objectives in the regulation of cycles system.

**KEYWORDS:** Education. Elementary School. Cycles system.

## SÚMARIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>1 SISTEMA DE CICLOS: DISCUSSÕES INICIAIS.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Implantação do sistema do ciclo e seu método de avaliação na educação municipal de Campina grande, Paraíba.....</b>	<b>12</b>
<b>2 VIVÊNCIAS DE ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPINA GRANDE/PB.....</b>	<b>17</b>
<b>2.1 O Estágio em Gestão Escolar.....</b>	<b>17</b>
<b>2.2 Experiências lúdicas e prazerosas na Educação Infantil.....</b>	<b>23</b>
<b>2.3 Estágio no Ensino fundamental II.....</b>	<b>27</b>
<b>3 ANÁLISE DO SISTEMA DE ENSINO EM CICLOS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE, PARAÍBA.....</b>	<b>31</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>37</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>39</b>

## INTRODUÇÃO

Diante da forma como foi implantado o sistema de ciclos na rede de ensino municipal de Campina Grande, Paraíba, sem formações e preparação dos profissionais a serem envolvidos, comecei a me inquietar e questionar, ficando preocupada com a forma como tudo aconteceu, que acabou por deixar muitos professores inseguros e com dúvidas, passando a não concordar com esse novo sistema, que na verdade veio atender de imediato aos interesses dos responsáveis pela educação que estavam assustados com o número de reprovados que crescia, encontrando, assim, na implantação da aprovação automática, ou sistema em ciclos, a saída para maquiar esse resultado, sendo imposta essa nova realidade de cima para baixo e como não haveria de ser diferente, gerando insatisfação.

Nos limites desse trabalho, destacaremos de que forma o Sistema de Ciclos foi implantado na rede de Ensino de Campina Grande, Paraíba, sabendo que o sistema educacional brasileiro permite autonomia as redes de ensino para decidir sobre sua organização curricular e metodológica; ou seja, cabe a cada município decidir que forma será mais eficaz na sua rede de ensino/aprendizagem, conforme os Art. 23 da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96. Além disso, o § 2º do Art. 32 da mesma Lei indica que os estabelecimentos que utilizam a progressão regular por série podem adotar, no Ensino Fundamental, o regime de progressão continuada, veremos que a implantação do sistema de ciclos na verdade tem o intuito de diminuir os índices de reprovação e evasão escolar.

Este trabalho foi realizado mediante pesquisas, entrevistas com docentes, através das quais foi possível constatar a insatisfação dos educadores com esse novo sistema, não propriamente com o sistema em si, mas, principalmente, com a forma como ele foi implantado e suas contradições no que se refere ao processo de ensino.

Todavia, com a consciência de que é impossível construir uma argumentação eficaz sem o respaldo de teorias especializadas, a presente pesquisa, além dos depoimentos dos professores, embasa-se nos documentos do Município de Campina Grande com relação a diretrizes desse sistema, além dos documentos federais, como os Parâmetros Curriculares (1997), a Lei de Diretrizes e Bases (1996), como também em diversos autores que subsidiam o pensamento sobre

o sistema de ciclos como Perrenoud (1999), Teixeira (2004), Pereira (2004), Moro (2011), Fernandes (2003), Mainardes (2009), entre outros.

Sabe-se que a educação não tem uma fórmula pronta a seguir, a fórmula é criada, desvendada a cada passo no qual estimulamos os nossos educandos, estes por sua vez têm seus conhecimentos prévios que devemos levar em consideração para acrescentar nessa “fórmula” do educar, inserir a história da comunidade no currículo da escola, para que estas se incluam na educação trazendo, assim, motivação necessária ao processo de ensino-aprendizagem.

Tendo isto em mente, este trabalho está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo serão contempladas as visões dos teóricos da área de educação sobre o sistema de ciclos, assim como, haverá um subtópico que trará a questão da implantação de tal sistema no município de Campina Grande, Paraíba; o segundo capítulo traz, em síntese, os relatórios dos estágios supervisionados realizados no período da graduação; o terceiro capítulo destaca a análise da fala dos professores da rede pública de ensino de Campina Grande, mesclada aos dizeres de alguns teóricos já especificados acima; por fim, serão dispostas breves considerações sobre o conteúdo total do trabalho e as referências completas que o subsidiaram.

## 1 SISTEMA DE CICLOS: DISCUSSÕES INICIAIS

Assim como já foi proposto na introdução, tal trabalho visa analisar a implementação do sistema de ciclos na rede municipal da cidade de Campina Grande, Paraíba. Mas antes da análise do “micro” é necessária uma rápida abordagem do “macro”, ou seja, uma análise de como o sistema de ciclo foi implementado na educação nacional e o seu objetivo, assim como, se faz necessário também recorrer a opinião de pesquisadores da área.

Mediante as pesquisas analisadas a respeito da temática, percebe-se que os estudos em relação ao sistema de ciclos não apresentam um número elevado em comparação a outras áreas de pesquisas, sobretudo quando se trata de uma pesquisa em âmbito nacional.

Mainardes (2009) traça um mapeamento dos trabalhos acadêmicos que contemplam as políticas de ciclos e ressalta que apesar de serem desenvolvidos por docentes nas mais variadas áreas de atuação, a maioria deles envolveu trabalhos relacionados a pesquisas de campo com utilizações de diferentes métodos de coletas de dados e com pouco desenvolvimento de cunho teórico. Destaca também que uma pequena quantidade desses trabalhos faz referências a outros já existentes, ou seja, a grande maioria delimita-se a analisar dados referentes às suas pesquisas e não comparam seus resultados com outros já apresentados.

Logo, orientando-se pelas conclusões de alguns pesquisadores a respeito do tema, faz-se válido um recorte das principais ideias acerca da implementação do sistema de ciclos em território nacional para entende-las e depois abordá-las em uma perspectiva local.

Quando há a necessidade de se estabelecer um reparo em algum setor social são criadas as chamadas “políticas públicas” que auxiliam em tal trabalho. Pereira (2004) acredita que a globalização tem grande influência nos momentos de crise, sobretudo em países endividados ou em processo de desenvolvimento (o que nas últimas décadas tem sido o caso do Brasil). Este momento de crise é refletido nos mais diversos setores da sociedade, inclusive na educação, o que pode gerar o “fracasso escolar” e a evasão. A autora enfatiza que este não é um problema recente, e delinea o que seria o principal motivo de tal realidade:

O problema histórico da realidade educacional brasileira [...] teve suas raízes na profunda desigualdade social, caracterizado na escola pelas repetências sucessivas e pela evasão escolar que apareceram nos dados educacionais desde a década de 1930, com a expansão do ensino obrigatório à classe trabalhadora, até então excluídas do processo formal de escolarização. (PEREIRA, 2004, p.91)

Para superar o fracasso escolar uma das medidas adotadas foi a organização escolar do ensino fundamental em ciclos, como assinala Pereira (2004):

Constatou-se que alguns sistemas de ensino flexibilizaram seus currículos desde a década de 1960, tendo o Estado de São Paulo, inclusive, reorganizado o currículo da escola primária em dois ciclos, o que compra a busca incessante pela superação do fracasso escolar na história da educação brasileira. Assim, os ciclos revividos na década de 1990, foram utilizados em 1960 num modelo que previa o reagrupamento de alunos em classes de aceleração, caso houvesse repetência, uma vez que a promoção seria automática em cada nível, havendo exame somente na passagem de um ciclo para o outro (PEREIRA, 2004, p. 91).

Naquele momento, tal medida era considerada como satisfatória, entretanto sabemos que, geralmente, há um embate muito grande entre aquilo que se é previsto que aconteça, ou seja, aquilo que é posto no papel (teoria) e o que realmente acontece (prática).

Barretto e Mitrulis (2001) apresentaram argumentos que sustentavam a implementação do sistema de ciclos, defendendo que eles:

tinham como eixo a vivência sociocultural de cada idade e compreendiam o período característico da infância, da puberdade e da adolescência. A lógica ensino/aprendizagem não foi esquecida, mas condicionada à lógica global que buscava uma visão integrada do aluno, atendendo a sua autoestima e para a construção de sua identidade nos grupos de socialização (BARRETTO & MITRULIS, 2001, p. 205).

Tais argumentos citados requerem a quebra de alguns paradigmas educacionais, uma vez que os ciclos articulam-se intrinsecamente como novas concepções do tempo de dos espaços escolares de aprendizagem, da organização dos currículos e das turmas, enfim, uma nova concepção de educação (TEIXEIRA, 2004).

A partir daí é que surge o questionamento norteador deste trabalho: estariam as escolas preparadas para receber e lidar com tal sistema de modo suficientemente eficaz no combate dos tais fracassos escolares?

Analisando algumas pesquisas acerca da implementação de tal sistema, é possível perceber que alguns pesquisadores, como Fernandes (2003), defendem que a escola organizada em ciclos é (ou deve ser) uma escola em conflito, na perspectiva de não se manter inerte, mas ser, mais do que qualquer outra inquieta, afinal esta nova organização faz com que se tenha que repensar o modo de avaliar e entender o conhecimento, assim como, a didática a ser utilizada e a organização dos tempos e espaços escolares.

A escola não pode, assim, ser um mero receptáculo do que lhe é imposto, mas sim agir de modo que o aluno seja sempre favorecido e o processo de ensino/aprendizagem não seja prejudicado. Embora o que seja visto, como assinala Pereira (2004, p. 96), após uma pesquisa realizada na rede pública de ensino do estado do Mato Grosso do Sul, é que “embora se justifique a implementação de ciclos como uma forma de superação do fracasso escolar, na realidade, estes se constituíram em importante mecanismo de captação de recursos financeiros”, ou seja, interesses aquém aos educacionais são o que definem os rumos a serem tomados e não a real preocupação com a educação.

### **1.1 Implantação do sistema do ciclo e seu método de avaliação na educação municipal de Campina grande, Paraíba**

A partir do ano de 2004, a cidade de Campina Grande passou a implantar o Sistema de Ciclo, partindo dos regulamentos do ciclo, de acordo com os artigos abaixo:

Art. 1º- O ciclo equivale as nove séries (alfabetização a 8º) do Ensino Fundamental e visa a um trabalho conjunto de escola, família e comunidade que garanta uma alfabetização de escolarização sem fracasso a todos os alunos respeitando seus ritmos diferenciados de aprendizagens.

Art. 2º- O ciclo corresponde aos 1º, 2º, 3º e 4º ciclos caracterizando-se cada ciclo como uma unidade, que rompe com a seriação rígida anual (SEDUC, 2004, art. 1 e 2).

Percebe-se que há certa contradição quando se regulamenta que esse sistema “[...] garanta uma alfabetização e escolarização sem fracasso a todos os alunos, respeitando seus ritmos diferenciados de aprendizagem”, pois, na prática, o que vivenciamos de fato, é o fracasso escolar de leitura e escrita, as crianças

passam três anos em fase de alfabetização e a maioria não atinge os objetivos desejados dentro do 1º ciclo, que refere-se ao 1º, 2º e 3º ano, pois por se tratar de um sistema de progressão automática, ou seja o aluno só poderá ser retido nos ciclos finais, o aluno “passa de ano” mesmo que não atinja as competências necessárias exigidas. Com isso, observa-se que o número de crianças que não sabem ler ou escrever só aumenta, contribuindo assim para um grande número de reprovados no 3º ano e, conseqüentemente, alunos fora da faixa etária.

O artigo 3º, da regulamentação do ciclo, apresenta três finalidades a serem alcançadas e a que mais chama a atenção foi a II que diz que este sistema tem por objetivo “proporcionar condições escolares que favoreçam o desenvolvimento das habilidades do aluno, para a compreensão do ambiente natural e social, através dos conteúdos curriculares básicos” (SEDUC, 2004, art. 3). No entanto, sabemos que a adesão a esse novo sistema não foi bem aceito por educadores, técnicos e gestores, desde o momento de sua implantação. Houve por parte do magistério séria oposição aos ciclos e progressão continuada determinada, cremos que isso se deve a inexistência de um amplo debate sobre o tema, entre Secretaria de Educação e profissionais das escolas. A secretária de educação, na época, alegou que qualquer discussão com a rede faria com que direção e professores rejeitassem a inovação, fato que inviabilizaria a introdução de Ciclos e da Progressão Continuada.

De início, era notório a não adaptação ou aceitação por parte dos professores, muitos tiveram medo de inovar, outros simplesmente não aceitavam e assim foi se “empurrando” com a responsabilidade de alfabetizar para o ciclo seguinte, já que se entedia que agora a criança teria três anos para ser alfabetizado, daí se concentrando o número de repetentes no 1º ciclo final ou 3º ano.

É notório que esse novo método de avaliação não tem sido eficaz, já se passaram mais de uma década da implantação do ciclo na rede municipal de Campina Grande e não se avançou muito no que se refere a aprendizagem, ou seja, alunos alfabetizados na idade certa.

No capítulo VI, do artigo 19, afirma-se que a implantação do ciclo dar-se-á com todos os alunos matriculados nas nove séries do ensino fundamental e o artigo 20 diz que o ciclo será implantado de forma gradativa, por decisão conjunta da Secretaria de Educação e das escolas envolvidas:

- I – a organização da escola quanto às condições físicas, materiais e de funcionamentos;
- II- a preparação do pessoal docente e técnico que atuará no ciclo;
- III- a participação dos pais nas tomadas de decisão (SEDUC, 2004, art. 19).

É evidente mais uma vez como teoria e prática se distanciam no que se refere à implantação do ciclo. Como se sabe, essa implantação foi lançada de cima para baixo, onde os principais personagens (educadores, alunos e a família), não foram convocados pra participarem de debates ou sequer preparados para esse novo sistema, vimos no início da implantação do ciclo que os professores apresentaram grandes dificuldades na nova forma de avaliar, que agora seria através de relatórios, muitos professores realmente não sabiam como fazer esses relatórios, ocorreram vagas formações nesse sentido o que só contradiz com os artigos 19 e 21 citados anteriormente.

Depois de mais de uma década da implantação do sistema do ciclo, ainda assistimos a muitas controvérsias e percebemos ainda que não existe essa integração ente secretaria, escola e família, o que percebe-se que os programas e projetos continuam sendo implantados de cima para baixo, sem consultas ou debates, por imposição.

As escolas municipais de Campina Grande trabalham com o ensino fundamental de nove anos e o sistema de ciclo anos iniciais. Falar em sistema de ciclo nas Escolas públicas é o mesmo que falar em progressão continuada, aprovação automática, afinal o que significa o atual processo de avaliação nas escolas públicas de Campina Grande, tão defendido, e ao mesmo tempo, criticado por educadores, gestores educacionais e pedagogos?

As propostas de organização do ensino em ciclos surgiram da necessidade de se buscar alternativas para enfrentar os altos índices de reprovação e evasão escolares e construir uma escola menos seletiva e excludente. Salienta-se que os ciclos pressupõem outra forma de compreensão do conhecimento e da aprendizagem e um conjunto de mudanças acerca do tempo e do espaço escolar, do conteúdo, da metodologia, da avaliação e das relações entre os envolvidos no processo educativo.

Assim como os ciclos, a progressão continuada também pode ser compreendida numa perspectiva de ruptura com o caráter seletivo da escola ao

propor o fim da reprovação anual. A adoção dessa modalidade de ensino em ciclos no Brasil é polêmica, muitos a veem como uma forma de mascarar o problema da repetência e evasão em nosso país, enquanto outros acreditam ser um avanço para garantir o aprendizado dos estudantes e a diminuição da evasão escolar. Na verdade, o que se constata é que a preocupação proeminente da modalidade de ciclos e da progressão continuada se dá em torno da busca pela não reprovação e, conseqüentemente, pela redução do índice de analfabetismo brasileiro, tendo em vista que, diante da realidade em que a referida modalidade de educação vem sendo desenvolvida, o que menos se evidencia é o compromisso com a qualidade da educação brasileira.

Sabemos que as discussões sobre políticas de não-reprovação anual têm ocorrido no Brasil desde a década de 1920, mas foi somente a partir da década de 60 que algumas redes públicas de ensino não seriado adotaram a política de não-reprovação. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases para Educação Básica (LDB) nº 9.394/96, no seu artigo 23, temos o sistema de ciclos como alternativa de organização do ensino, os Ciclos também estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997).

Em Campina Grande, a adaptação dos Ciclos no ensino das escolas municipais foi oficializada com o decreto nº 2715 de 05 de fevereiro de 1999, onde foi estabelecida a orientação básica para todo o sistema educacional do município [...]. Com a implantação deste novo sistema ocorreu uma profunda mudança nos rumos pedagógicos das escolas municipais, com o objetivo de proporcionar a sua identificação com a realidade de seus alunos na busca de transformações que levassem ao exercício da solidariedade da justiça social e da cidadania, através do documento referente à política curricular (PMCG, 2002, p. 3).

De acordo com a Secretaria de Educação de Campina Grande - PB (2004), o sistema de Ciclos de Aprendizagem é definido como uma proposta político-pedagógica que propõe uma profunda reorganização curricular, ressignificação da avaliação da aprendizagem, redefinição dos tempos e dos espaços escolares, novas concepções e novas práticas de trabalho, formação permanente dos educadores e real gestão democrática da unidade escolar. Ao longo da implantação e execução do programa ocorreram constantes ajustes, através da inserção de novas abordagens teóricas, fato que contribuiu para a expressiva resistência do corpo docente. A insegurança e a falta de domínio das abordagens teóricas que fundamentavam o

programa geraram insatisfações e descrença em relação à possibilidade de melhoria da qualidade da educação municipal.

Diante da afirmação, percebe-se que depois de oito anos, as dificuldades ainda são visíveis, esta reorganização curricular ainda está “engatinhando”, o que percebo é que a progressão automática só tem contribuído com o crescimento de crianças não alfabetizadas na idade certa, ou seja, as crianças chegam ao 1º ciclo final ou 3º ano com sérias dificuldades de aprendizagem, algumas sequer fazem seu próprio nome. Tem sido uma preocupação constante da equipe pedagógica nas escolas municipais dos ciclos iniciais, onde o número de reprovados e alunos fora da faixa etária só tem crescido, é necessário um novo olhar sobre a educação no sistema de ciclo, em busca de novas metodologias para que haja de fato uma mudança ou uma “reorganização curricular”.

## **2 VIVÊNCIAS DE ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPINA GRANDE/PB**

Neste capítulo será relatado as experiências vivenciadas nos estágios supervisionados em Gestão Escolar, Educação Infantil e Ensino Fundamental. O estágio é um componente curricular obrigatório que nos oportuniza observar e vivenciar o trabalho escolar na prática cotidiana.

### **2.1 O Estágio em Gestão Escolar**

O Estágio Supervisionado em Gestão Educacional possibilita a observação da gestão do trabalho escolar no cotidiano da prática, considerando os aspectos gerais que envolvem: a atuação da direção, equipe técnica, corpo docente e discente, a estrutura física, os recursos de que a escola dispõe, entre outras questões.

O nosso Estágio foi realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Iracema Pimentel, no distrito de Galante, que pertence ao município de Campina Grande, atendendo a cerca de 300 alunos, nos turnos manhã e tarde.

A gestora possui graduação e especialização em Psicologia. Devido a sua formação, o trabalho que realiza está mais voltado para a afetividade entre professor e o aluno em sala de aula. Observamos que a mesma busca realizar um trabalho na perspectiva de envolver todo o grupo, desde os professores até os funcionários, contemplando pais e alunos, ou seja, toda a comunidade escolar. Percebemos que há, por parte da equipe, a preocupação no sentido de a Escola oferecer situações que contribuam para a aprendizagem do aluno, apesar das limitações impostas pelas condições concretas em que o trabalho se realiza.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Iracema Pimentel, situada à rua Maria da Costa Agra, no Distrito de Galante, foi fundada no ano de 1976. Teve início através do Clube de Mães Iracema Pimentel, funcionando a princípio em um prédio cedido pela comunidade galantense, contando na época com o apoio do Vereador, já falecido, Antônio Alves Pimentel. A referida escola tem o nome da esposa do então vereador, Sr.<sup>a</sup> Iracema Pimentel. Durante vários anos funcionou em diferentes prédios, somente em 2007 é que veio a ter uma sede própria, quando o Secretário de Educação do Município de Campina Grande, o professor Flávio Romero

Guimarães, atendeu à reivindicação da gestora e de toda a comunidade escolar, o que só foi possível através de uma permuta com o prédio da Escola de Artes Estelita Cruz. Na administração do prefeito Veneziano Vital do Rêgo, teve início uma reforma de ampliação que foi concluída em 2008. Em 2011, realizou-se uma segunda reforma e hoje a escola atende a um número de 300 alunos, distribuídos do 1º ao 5º ano, nos turnos manhã e tarde.

O prédio apresenta uma estrutura física razoável, após ter passado por duas reformas já referidas anteriormente. Dispõe de 06 salas de aulas, 01 pátio coberto, 01 pequena sala da diretoria que funciona também como secretaria, 01 laboratório de informática, 06 banheiros, sendo 03 femininos e 03 masculinos, além de 01 cozinha com dispensa. A equipe profissional é formada por 33 funcionários, sendo, 01 diretora, 01 supervisora educacional, 01 orientadora educacional, 02 secretárias, 12 professores, 02 professores de Educação Física, 08 auxiliares de serviços gerais, 02 merendeiras e 04 vigias, todos distribuídos igualmente nos dois turnos. Também conta com a coordenadora do Programa Mais Educação que já é professora da escola no turno da manhã, além de 04 oficinheiros e 01 instrutor de capoeira.

A diretora em exercício, cuja formação é em Psicologia, estava atuando interinamente, já que a diretora eleita encontrava-se afastada, gozando licença maternidade até o final de 2013. A supervisora é licenciada em Pedagogia e fez Especialização em Supervisão Escolar. Quanto às professoras, todas são formadas em Pedagogia, duas delas estavam fazendo mestrado; 08 professoras são concursadas e 04 estavam na condição de temporárias. Em relação às auxiliares de serviços gerais, só 02 são concursadas, enquanto as demais são prestadoras de serviço. A escola é bem equipada de recursos técnico-pedagógicos, possui 10 computadores, um *data show*, copiadora e impressora, TV, DVD, *microssistem*, entre outros.

A referida Escola constituiu seu Conselho Escolar de acordo com a Resolução nº 02/2004 do Conselho Municipal de Educação (CME) e com a Lei Federal 9.394/96, LDB. O Conselho Escolar é um colegiado deliberativo formado por representantes de todo os segmentos, sendo composto por 09 membros, sendo 03 representantes dos docentes, 02 servidores, 02 representantes dos pais e 02 representantes dos alunos. Sempre que há necessidade, o Conselho se reúne para a tomada de decisões relativas às questões coletivas, principalmente quando se

trata do destino dos recursos federais, tentando assim assegurar uma gestão democrática.

Os recursos materiais existentes são adquiridos com as verbas federais destinadas pelo PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) que configura-se com o objetivo de repassar diretamente os recursos financeiros para as escolas, destinando-os à cobertura de despesas de custeio, manutenção e de pequenos investimentos, de forma a contribuir, supletivamente, para a melhoria física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino beneficiários. Tais recursos devem ser empregados na manutenção, conservação do prédio escolar, aquisição de material necessário ao funcionamento da escola, capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da educação, avaliação da aprendizagem, implementação do Projeto Político-Pedagógico, aquisição de material didático/pedagógico e desenvolvimento de atividades educacionais diversas.

Há também o PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola) que é um programa de apoio à gestão das escolas públicas, baseado no planejamento estratégico, visando à racionalização financeira. Para as escolas contempladas pelo PDE, o MEC repassa recursos financeiros, visando apoiar a execução de todo ou de parte do seu planejamento. Outro recurso federal é o da merenda escolar, o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) que consiste na transferência de recursos financeiros do Governo Federal, em caráter suplementar, aos estados, Distrito Federal e municípios para a aquisição de gêneros alimentícios destinados à merenda escolar.

A maioria dos projetos e programas desenvolvidos na escola na qual desenvolvemos o nosso estágio é oriunda do Governo Federal, outros advêm de parcerias estabelecidas com empresas privadas. Na escola funciona o Programa Mais Educação (Educação Integral), O PNAIC (Alfabetização das Crianças até os 08 anos de idade). Em parceria com o Instituto Alpargatas e com a Fundação Camargo Correia funcionam o Jornal Escolar, o Projeto Ler: prazer e saber e a Capoeira. Segundo relatos da diretora, os recursos federais não são suficientes para atender às necessidades financeiras da escola, portanto recorrem a outras estratégias, tais como: realização de bingos, brechós e doações dos fornecedores para eventos escolares.

Durante o período de estágio observou-se que a gestora trabalha de forma transparente e democrática, esta última característica, vale ser ressaltada, pois está

constantemente presente em discursos de vários teóricos da atualidade, onde se destaca que um dos pontos primordiais é a participação dentro da escola e para esse envolvimento se concretizar é necessário que a gestão proporcione para todos os sujeitos uma participação ativa dentro do ambiente escolar

Segundo a diretora, na instituição existe uma parceria entre família e escola, onde as famílias participam das decisões a serem tomadas através de reuniões. Libâneo (*apud* ARAÚJO, 2009), destaca que a prática de gestão democrática se desenvolve em experiências em que o exercício do poder se dá de forma não-autoritária, onde todos têm a oportunidade de intervir nas decisões da organização e definir coletivamente o rumo dos trabalhos. O autor ainda destaca a importância de um ambiente que valorize de fato essa participação, sendo, assim, um desafio comum o de tornar a educação melhor.

Sabe-se que para gestão democrática ter êxito é preciso autonomia, realidade essa que é diferente do que se encontra no sistema educacional, apesar de já existirem grandes avanços estes ainda encontram-se arraigados a uma gestão individual, e tradicional, apesar de ter profissionais com escolaridade exigida nota-se uma acomodação. A escola defende um discurso de que para um melhor desempenho no processo ensino/aprendizagem a gestão democrática é fundamental, mas quando parte para a prática a realidade é bem diferente, enquanto alguns fazem o seu papel outros não possui responsabilidade com o mesmo. Isso acontece mesmo havendo a Lei de Diretrizes e Bases que estipula claramente as responsabilidades do gestor:

Elaborar e executar a sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas aulas estabelecidos; velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; prover meios para recuperação de alunos de menor rendimento; articular com famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; informar os pais sobre a execução de sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996, art. 12).

Portanto sabemos que para ter uma gestão democrática todos que fazem parte do processo ensino-aprendizagem devem estar comprometidos e abertos para a realização de tal exigência dentro do ambiente escolar. Para isso, Silva (2014) assinala que é importante a participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico, pois isto vai ao encontro de uma visão de educação

democrática, que de tão importante está relacionada à melhoria de condições de vida e de saúde das populações de todo mundo. Somos todos capazes de opinar, aprender, imaginar, participar enfim fazer progredir conquistas e assim tornamos atuantes numa sociedade ainda em processo de construção coletiva, tendo a participação como uma grande aliada do poder que se estabelece de forma democrática, capaz de legitimá-la pelo seu exercício de efetivação e conquista com aliados engajados e co-responsáveis com ações propostas, ao invés de possuir apenas seguidores submissos diante de um poder imposto.

Inegavelmente a gestão democrática é a base para um bom desenvolvimento educacional público ou privado, pois torna capaz a escola que se embasa neste tipo de administração. Para Veiga (2002), o projeto busca um rumo uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito comum, compromisso e definido coletivamente. É na construção democrática do Projeto Político Pedagógico que a escola tem o espaço para fazer suas escolhas, definir ações que contribuam para desenvolver uma educação de qualidade, ou seja, com a participação da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico há um repartir de responsabilidade da equipe diretiva com todos, que passam a ser agentes públicos e democráticos frente às demandas sociais pedagógicas e/ou administrativas no dia a dia da escola.

Finalmente, para a construção de um Projeto Político pedagógico é necessário sim que a gestão seja democrática e atuante de fato e de verdade e sabedora que os desafios enfrentados surgem para somar. Um dos pontos primordiais para que a gestão seja democrática é a realização de encontros entre a escola e a comunidade para a discussão de assuntos com intuito de sanar os problemas em conjunto. Vê-se a necessidade dessa aproximação, pois se acontecer o contrário não podemos intitular a gestão como democrática.

Segundo Vasconcelos (2002, p. 25), “ao participar da construção do Projeto Político Pedagógico, o indivíduo pode assumir a condição de sujeito e não de objeto”. O autor justifica a importância do Projeto Político Pedagógico para o desenvolvimento sociointelectual da humanidade a longo prazo, pois tudo o que envolve a educação necessita de um tempo indeterminado, ou seja, é um processo considerado lento, mais proveitoso e importante para todos na construção do projeto de vida, considerando sempre que uma gestão democrática é o lançar sementes hoje para colhermos bons frutos no futuro no que se refere à educação.

Levando em consideração todo o período de Estágio que vivenciamos, destacamos que este foi de grande proveito para nossa vida acadêmica e profissional, pois, oportunizou-nos estabelecer a relação teoria e prática com base no cotidiano da gestão escolar, em uma instituição diferente da nossa. Conseguimos não apenas observar o trabalho desenvolvido, as dificuldades experimentadas, mas também entrevistar profissionais que participam da gestão escolar.

No término deste estágio, concluímos que uma gestão se faz com a participação de todos os envolvidos no trabalho da escola, apesar de haver uma centralização na figura do gestor escolar, sobretudo em função dos resultados das avaliações realizadas pelo Ministério da Educação (MEC).

Fala-se muito em Gestão Democrática, e, nesse sentido, um dos instrumentos usados para esse tipo de gestão é o Projeto Político- Pedagógico. Durante nossas observações no Estágio Supervisionado em Gestão Educacional, tivemos a oportunidade de entrevistar e conversar informalmente com a diretora, supervisora, orientadora, professores e alguns funcionários. Ao entrevistarmos a coordenadora do PME (Programa Mais Educação) e oficinairos, com o objetivo de conhecer as características e o funcionamento desse Programa do Governo Federal, pudemos perceber as dificuldades que esses profissionais enfrentaram na escola ao serem rejeitados por alguns professores das turmas regulares que manifestaram verdadeira aversão ao PME, em decorrência da forma como o Programa foi inserido na Escola. Foi a partir desses relatos que identificamos a necessidade de construir um projeto colaborativo na perspectiva de contribuir para um melhor esclarecimento junto aos professores sobre o Programa Mais Educação, visando a uma melhor aceitação do mesmo e uma conseqüente repercussão na aprendizagem dos alunos.

Enfim, o Estágio veio a contribuir de forma positiva na nossa formação, possibilitando um olhar crítico acerca da gestão escolar e de sua relação com a política nacional de educação adotada pelo MEC, podemos, então, afirmar que a gestão democrática é a base para um bom desenvolvimento educacional, seja ele público ou privado, pois, assim, garante autonomia para as escolas que se embasam nesse tipo de gestão, onde todos participam das decisões a serem tomadas em prol de uma educação de qualidade.

## 2.2 Experiências lúdicas e prazerosas na Educação Infantil

O Estágio supervisionado II, desenvolvido na Educação infantil, foi realizado na Escola Municipal Cícero Correia de Meneses, no Distrito de Galante da cidade de Campina Grande, Paraíba, tendo como objetivo analisar o fazer pedagógico nas salas de pré-escola, bem como vivenciar a prática educativa numa turma de pré II, no turno manhã, com crianças de 4 a 5 anos.

O prédio da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cícero Correia de Meneses apresenta uma boa estrutura física, tendo passado recentemente por uma reforma. Está dividido em oito (08) salas de aulas, um (01) pátio coberto, uma diretoria que funciona também como secretaria. Um (01) almoxarifado, (01) laboratório de informática, (06) banheiros (03) femininos e (3) masculinos, (01) cozinha com dispensa, uma área de serviço e um (01) banheiro para funcionários.

A equipe profissional é formada por 30 funcionários sendo, uma diretora, um supervisor educacional, uma orientadora educacional, 03 secretárias, 12 professores, 01 professor de educação física, 01 instrutor de capoeira, 04 Oficineiros do Programa Mais Educação, 08 auxiliares de serviços gerais, 03 merendeiras e 04 vigias, todos distribuídos igualmente nos dois turnos (manhã, tarde e noite). Também conta com uma coordenadora do Programa Mais Educação. A diretora exerce o segundo mandato por eleições diretas, formada no curso de Licenciatura em História e pós-graduada em História do Brasil, cursando Pedagogia através do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). O supervisor licenciado em pedagogia e especialista em supervisão escolar, os professores todos são formados em Pedagogia, todos são concursadas e 01 temporário, já no quadro das auxiliares de serviços gerais. Apenas 02 são concursadas. As demais são prestadoras de serviço.

De acordo com a resolução nº 02/2004 do Conselho Municipal de Educação (CME) e na Lei Federal 9.394- LDB, o Conselho escolar é deliberativo formado por representantes de todos os segmentos. Na escola ele é composto por 09 membros, sendo 03 representantes dos docentes, 02 servidores, 02 representantes dos pais e 02 dos alunos. Sempre que há necessidade, principalmente quando se trata do destino dos recursos federais, o conselho se reúne para tomadas de decisões que são coletivas, tentando, assim, manter uma gestão democrática.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) estabelece uma integração curricular nos diferentes eixos de trabalho que se organizam por idades. Crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos e se concretiza em dois âmbitos de experiências que são definidas em Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e Escrita, Natureza e sociedade, e Matemática.

No que se refere ao âmbito de formação pessoal e social, as experiências favorecem prioritariamente a construção do sujeito. É importante considerar que o trabalho desenvolvido com este âmbito contempla e oferece condições para que as crianças aprendam a conviver, a ser e estar com os outros e consigo mesmas em uma atitude básica de aceitação, de respeito e de confiança. Este âmbito caracteriza-se pelo trabalho denominado Identidade e autonomia.

Estes eixos foram contemplados no currículo da Educação Infantil e constituem em uma parcela significativa da produção cultural humana que amplia e enriquece as condições de inserção das crianças na sociedade. Embora elas desenvolvam suas capacidades de maneira heterogênea, a educação tem por função criar condições para o desenvolvimento integrais de todas as crianças, considerando, também, as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias. Para que isso ocorra, faz-se necessário uma atuação que propicia o desenvolvimento de capacidades envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social.

Vale salientar que as diferentes aprendizagens se dão por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento e este processo é protagonizado pelas crianças quando podem vivenciar experiências que lhes forneçam conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais. É importante enfatizar que não existe aprendizagem sem conteúdos. De acordo com o RCNEI(1998),

os conteúdos devem concretizar os propósitos da instituição e garantir meios para que as crianças desenvolvam suas capacidades e exercitem sua maneira própria de pensar, sentir e ser, ampliando suas hipóteses acerca do mundo ao qual pertencem e constituindo-se em um instrumento para a compreensão da realidade. Os conteúdos abordados na Educação Infantil devem abranger, para além de fatos, conceitos e princípios, também conhecimentos

relacionados a procedimentos, atitudes, valores e normas como objetos de aprendizagem (BRASIL, 1998, p. 48)

Podemos destacar esta abordagem didática como importante nos diferentes conteúdos, instrumentalizando o planejamento do professor para que possa contemplar as seguintes categorias: os conteúdos conceituais que dizem respeito ao conhecimento de conceitos, fatos e princípios; os conteúdos procedimentais que se referem ao “saber fazer” e os conteúdos atitudinais que estão associados a valores, atitudes e normas.

Atualmente, é necessário um currículo para Educação Infantil em que a proposta esteja toda voltada para o âmbito de uma formação, por excelência comprometida com o presente, de acordo com as diretrizes nacionais, contribuindo para a formação do cidadão de amanhã. Criança não é somente futuro, criança é presente. E, deste presente, obteremos o resultado no futuro.

Toda instituição de educação possui um currículo e desenvolve a organização do trabalho pedagógico baseando-se nele. Por vezes, este currículo pode estar registrado num documento formal; mas, na realidade, a maior expressão do currículo encontra-se na prática pedagógica diária, realizada em cada sala de aula ou fora dela, em outros espaços pedagógicos oferecidos pela escola.

O estágio supervisionado, com duração de 100 horas, aconteceu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cícero Correia de Meneses no período da manhã, com duração de 15 dias onde levou em consideração o plano de estágio e nos baseamos para desenvolver as atividades dentro da escola campo de estágio, dentro do prazo estabelecido.

A turma é composta por 21 estudantes, com faixa etária de quatro a cinco anos, com predominância do sexo feminino, quanto a situação familiar, algumas famílias mostram-se bem estruturadas e outras em desequilíbrio. Frequentemente, todos levam para casa as tarefas referentes à aula do dia. O planejamento de ensino se adequa à faixa etária dos alunos e o eixo temático de acordo com a Secretaria de Educação. Quanto à atuação pedagógica da professora, pude perceber que necessita de um apoio, pois a mesma ainda está presa ao tradicionalismo, com atividades limitadas. Ainda, não utiliza os recursos pedagógicos existentes na escola, ficando presa às atividades prontas (xerocadas), não proporcionando nenhum desafio para as crianças.

Sabemos que quando temos a oportunidade de observar, podemos fazer comparações entre experiências, as que já foram vividas e cuja representação construída constitui suas estruturas cognitivas, com a experiência que fazemos no momento, isto é, a representação em que permanecemos a construir na interação com o mundo das limitações. A criança é ativa por natureza. Sempre está pronta para a construção de novas descobertas, de novos saberes levando-os a uma interação constante. Portanto, pode-se dizer que:

As crianças orientam-se para outras pessoas à medida que expandem seus campos de ação. Embora bem pequenas, elas também demonstram forte motivação para a interação com outras crianças. A orientação para o outro, além de lhes garantir acesso a um grande conjunto de informações que este outro lhes proporciona, evidencia uma característica básica do ser humano que é a capacidade de estabelecer vínculos (BRASIL, 1998, p. 17).

Durante as etapas de estágio, buscou-se observar todos os aspectos que pudessem contribuir para uma melhor atuação docente na sala de aula, no período de intervenção, analisando as necessidades, partindo da realidade educacional de cada educando com o objetivo de tentar supri-las durante minha atuação.

A observação das crianças precisa ser atenta, curiosa e investigativa, evidenciando os modos de aprender, de agir, de brincar, de expressar-se de maneira particular, própria, única. Pois, avaliar deve necessariamente partir de um exercício que implica o desejo de conhecer o outro mais e melhor, tendo como fundamento a subjetividade e a intersubjetividade (MORO, 2011, p. 34).

Pode-se afirmar que a intervenção realizada na escola considerou os critérios estabelecidos, respeitou as singularidades de cada criança, desenvolveu um trabalho com as crianças de forma planejada, pois só assim é que acontece o crescimento e desenvolvimento da aprendizagem e socialização.

Planejar na Educação Infantil significa olhar para frente baseado naquilo que vivenciamos anteriormente. É formatar possibilidades e traçar caminhos, decidir e escolher, desenvolver intencionalidades para acompanhar os interesses e raciocínio das crianças para então, agir e interagir, e promover atividades, como a brincadeira, tanto na creche como na pré-escola (BHERING & FULLGRAF, 2011, p. 48).

As experiências na sala de aula, são muito importantes nessa fase, pois reforçam o trabalho desenvolvido. No campo de estágio foram trabalhados

conteúdos referentes à água, de acordo com a faixa etária dos educandos. Foi uma semana muito divertida e rica em aprendizagem, na qual os pequenos alunos mostraram todo seu entusiasmo e conhecimento da temática. As aulas eram lúdicas, houve uma interação entre todos os envolvidos e até mesmo do pessoal de apoio da escola, vejamos abaixo a descrição das atividades desenvolvidas sob minha intervenção em sala de aula:

No dia 30 de maio de 2014 foi feita a acolhida com oração e a música “chuvinha”. Em conversa de roda houve questionamentos sobre o nosso projeto desenvolvido durante a semana, enfatizando nossa última aula sobre o ciclo da aula e o seu estado físico. As crianças foram levadas para a cozinha onde puderam observar a água no estado sólido, líquido e gasoso. Nesta atividade, elas tiveram o contato real com a água nos três estados físicos. Em seguida, fizemos uma gelatina de morango e maracujá (trabalhando também as cores: vermelho e amarelo). Horas depois, fizemos nossa culminância com a degustação da gelatina.

Nada melhor para a criança que aprender através do experimento e daquilo que ela mais gosta de fazer: brincar. É fundamental que os professores possam oferecer a oportunidade através de atividades e diferentes métodos para que a criança possa vivenciar múltiplas experiências, que estimulem a criatividade, as experiências múltiplas, que estimulem a experimentação, a imaginação, que desenvolvam as distintas linguagens expressivas e possibilitem a interação com outras pessoas. Nessa perspectiva, recorre-se ao conhecimento já adquirido pelo aluno, dentro do aspecto cultural e sua vivência. Essas atividades foram proporcionadas de forma que se considere os diversos aspectos a serem desenvolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

Enfim, o estágio proporcionou um novo olhar como professora e, principalmente, como gestora, pois durante esse período pude observar o que acontece dentro da sala de aula e o que posso fazer para contribuir de forma direta e objetiva com o professor no que se refere à qualidade do ensino na educação infantil.

### **2.3 Estágio no Ensino fundamental II**

O Estágio Supervisionado III foi realizado no 2º ciclo inicial (4º ano do Ensino Fundamental), na Escola Municipal Ensino Fundamental Cícero Correia de

Meneses, no distrito de Galante da cidade de Campina Grande, PB, tendo como objetivos analisar o fazer pedagógico no Ensino Fundamental, bem como vivenciar a prática educativa numa turma de 4º ano, no turno da manhã, com crianças de 9 a 10 anos. Nesta escola foram efetuados os estágios de observação e de prática, articulando ao objeto de estudo da pesquisa de campo, cujo tema é: Direitos Humanos e Cultura de Paz: construindo valores, vivenciando a cidadania. O estágio constou de 40 horas semanais, no período de 27 de outubro a 07 de novembro, o estágio de observação foi de 27 a 31 de outubro de 2014. O estágio de intervenção foi do dia 03 a 07 de novembro.

O relatório está organizado em três partes: a primeira nos mostra a caracterização da sala de aula; a segunda relata a prática de intervenção e a terceira a avaliação de nossos trabalhos, as quais nos proporcionaram uma visão construtiva de uma prática educativa voltada para a Pedagogia de Projetos, articulada às áreas de conhecimento da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 10906/96). As conclusões que ora fazemos constituem-se das reflexões/registros e análise crítica e construtivas sobre vivências adquiridas e, assim como, o conhecimento das ações em sala de aula, pois, como professora polivalente, foi relevante acrescentar um novo olhar pedagógico sobre a prática do fazer pedagógico.

A turma é composta por dezenove estudantes, com faixa etária de 9 a 10 anos, com predominância do sexo masculino; ou seja, (08 meninas e 11 meninos). Quanto à situação familiar, algumas apresentam famílias bem estruturadas e outras em desequilíbrio. Todos levam para casa as tarefas referentes à aula do dia. O planejamento de ensino se ajusta a faixa etária dos alunos, e o eixo temático de acordo com a Secretaria de Educação. Quanto à atuação pedagógica da professora, esta é bastante dinâmica. Demonstra segurança nos conteúdos e na manutenção da disciplina dos alunos, interage bem com eles e sempre trabalha com diversidade de gêneros textuais. Percebe-se uma grande troca de afeto, carinho e respeito além do prazer de ensinar.

Quanto ao planejamento este foi feito de acordo com as necessidades das crianças do 2º ciclo inicial (4º ano) e o projeto teve como tema: “Construindo Valores”, objetivando contribuir para a socialização e imaginação através da musicalidade, movimentos, entre outros aspectos. Foram apresentados músicas e textos relacionados ao tema, utilizando de uma metodologia simples e clara, lendo

histórias, cartazes, livros infantis, dramatizações que contribuíram muito para que os alunos participassem.

O estágio possibilitou vivenciar vários momentos fundamentais que contribuíram para nossa formação docente, assim como, para a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, foi possível observar claramente a evolução da aprendizagem dos alunos através das atividades realizadas durante o período de intervenção, relacionando os resultados das atividades realizadas durante a observação. O desempenho era bem mais lento e a dificuldade encontrada na hora da execução era maior, mas essa mudança pode ter ocorrido pela utilização de novos métodos de atividades, que não ficaram restritos apenas a lápis e papel, mas que foram além, possibilitando uma aprendizagem de forma lúdica, divertida, prazerosa, e que permitiu a socialização.

Na semana em que se realizou este trabalho foi discutido com a turma o resgate e a construção de valores tais como: respeito, obediência e as palavras mágicas. Eles pesquisaram o tema em conjunto com professor, debateram em rodas de conversa, aprenderam algumas músicas, foram contadas histórias, feitas atividades escritas e orais e ainda houve confecção de cartazes com ilustrações livres dos conteúdos trabalhados. Na culminância, no pátio, para as demais turmas, foi dramatizado o texto “Olha a educação”.

As experiências na sala de aula são muito importantes nessa fase, pois reforçam o trabalho desenvolvido. Abaixo, temos a descrição das atividades desenvolvidas na intervenção em sala de aula:

No dia 07 de novembro de 2014 foi feita a acolhida com oração e a música “Gentileza”, de Adília Uchôa. Discutimos o que foi trabalhado durante a semana e horas depois fizemos nossa culminância com a dramatização do texto “Olha a educação”. Nada melhor para a criança, que aprender através do experimento e daquilo que ela mais gosta de fazer: brincar. É fundamental que os professores possam oferecer a oportunidade através de atividades e diferentes métodos para que a criança possa vivenciar múltiplas experiências, que estimulem a criatividade, que desenvolvam as distintas linguagens expressivas e possibilitem a interação com outras pessoas. Nessa perspectiva, recorre-se ao conhecimento já adquirido pelo aluno, dentro do aspecto cultural e sua vivência, essas atividades foram proporcionadas de forma que considere os diversos aspectos a serem desenvolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

Sabendo-se da grande importância da educação básica, segundo a LDB (Lei 9394/96) no seu Art. 5:

O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano, constitui o fundamento maior destas Diretrizes. A Educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais (BRASIL, art. 5,1996)

A professora é formada em pedagogia. Atua na função de professora entre 24 anos, prestes a se aposentar, mesmo com tanto tempo em sala de aula, demonstra compromisso e respeito com sua turma. Durante a observação, constatou-se que há uma vontade da professora em ensinar, estando sempre disposta a incentivar e ajudar seus alunos nesse processo de ensino aprendizagem. Segundo a professora da turma, ser professor também é ter humildade e reconhecer nossas falhas, para que possamos corrigir nossos erros, garantindo uma melhor aprendizagem para nosso alunado de forma lúdica e agradável, por isso o planejamento é flexível para que possamos nos avaliar também, saber lidar com situações inusitadas, usar a psicopedagogia como a base para nossa atuação, conseguindo aliar teoria e prática.

### **3 ANÁLISE DO SISTEMA DE ENSINO EM CICLOS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE, PARAÍBA**

As propostas de organização do ensino em ciclos surgiram da necessidade de se buscar alternativas para enfrentar os altos índices de reprovação e evasão e construir uma escola menos seletiva e excludente (PMCG, 2002).

O sistema de ensino de ciclos e a progressão continuada também podem ser compreendidos numa perspectiva de ruptura com o caráter seletivo da escola ao propor o fim da reprovação anual. Sabe-se, porém, que a implantação desse novo modelo de ensino de ciclos em Campina Grande, Paraíba, é polêmica, pois muitos a veem como uma forma de maquiagem o problema da repetência e da evasão escolar em nosso município.

A partir dos dados coletados através de um pequeno questionário, podemos perceber que há uma grande insatisfação por parte de alguns educadores da rede municipal de ensino de Campina Grande. Segundo uma professora da rede municipal (doravante P1), que leciona a 11 anos na rede pública, não houve formação ou informação suficiente sobre o sistema de ciclos:

Tivemos, acho que uma vez, uma formação, mas foi de forma muito superficial, onde era para termos uma formação continuada (P1, 2015).

Além desta crítica a respeito da implantação sem a devida preparação dos profissionais para a nova realidade dos ciclos, P1 ainda crítica esse sistema:

O sistema de ciclos da educação deixa muito a desejar, pois temos que passar o aluno algumas vezes sem domínio das competências, porque pelo sistema de ciclos, o aluno não pode ficar retido, isso gera uma bola de neve. Outro fator que desfavorece esse sistema é a avaliação, o aluno se acostuma a não fazer provas e não liga para estudar em casa, em contrapartida é avaliado pela Provinha e a Prova Brasil, sem ser algo do seu cotidiano (P1, 2015).

Percebe-se a insatisfação com essa nova forma de avaliar ou promoção automática, sabemos que muitos professores apresentam dificuldades em avaliar um aluno em se tratando de progressão automática e isso só tem contribuído para a famosa “bola de neve” citada anteriormente pela professora.

Para compreender esse ponto de vista, basta entendermos o que realmente significa avaliação, que, segundo Centro de Políticas Públicas e Avaliação Educacional (2015), tradicionalmente, está relacionada à produção de informações sobre determinada realidade ou algo que está bastante presente no cotidiano escolar, onde os professores necessitam de vários instrumentos para avaliar seus alunos, tais como: observações, registros, provas e etc.

Diante das exigências da Lei de Diretrizes e Base (LDB) nº 9394/96, a maioria dos regimentos escolares são traduzidos por relatórios que apresentam objetivos de uma avaliação contínua ou progressão automática como o sistema de ciclos vem propondo, em face de tais mudanças ou modelos de avaliação o mediador/professor enfrenta a enorme dificuldade de aceitação gerando um descompasso entre o pretendido e o realizado pela maioria dos educadores.

Quando questionado sobre o que se entende por progressão automática, um professor do 5º ano ou 2º ciclo final (doravante P2), da rede municipal de Campina Grande, Paraíba, diz que vê essa forma de avaliar:

como a passagem de um ano para o outro pelo aluno dentro do mesmo ciclo de aprendizagem e que deve se completar da melhor forma possível com uma aprendizagem significativa, desde que em cada ano os direitos de aprendizagem sejam consolidados (P2, 2015).

É perceptível, através dos relatos dos professores da rede municipal de Campina Grande, que o processo de avaliar tem sido desafiador, a promoção automática tem contribuído para uma aprendizagem lenta ou desinteressante, onde o aluno se acostuma com essa aprovação automática nos ciclos iniciais, pois como diz a professora 3 (P3):

A progressão automática pode ser entendida como “ter que aprovar” o estudante, pouco condicionando tal progressão ao fato de ter adquirido ou não os conhecimentos necessários para o ciclo seguinte (P4, 2015).

Em decorrência disto, alguns professores não entenderam ou fingem não entender as suas responsabilidades e vão “empurrando com a barriga” e o problema se agrava, gerando algo extremamente complicado de lidar para os professores dos ciclos finais que não podem promover o educando a não ser que este realmente tenha atingido as competências exigidas dentro do ciclo.

A saber, como diz Perrenoud (1999), a competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidade, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. O referido autor aponta a necessidade que tem o professor, enquanto mediador do desenvolvimento das competências dos alunos, de rever suas próprias competências, ficando assim, para o professor a responsabilidade de desenvolver sua capacidade de observador. O que é perceptível que não ocorre na maioria dos casos nos anos iniciais do ciclo, fazendo com que, muitas vezes, os professores dos anos finais do ciclo deixem de ministrar os conteúdos específicos daquele ano para alfabetizar o aluno, que já deveria ter essa competência desenvolvida nos anos iniciais. Lamentavelmente, a maioria dos alunos da rede municipal chegam no 1º ciclo final sem saber ler, essa é a realidade do ensino no sistema de ciclos.

Sabendo-se que as redes de ensino possuem autonomia para decidir sobre a organização do sistema de ensino, no contexto da proposta da implantação dos ciclos no Ensino Fundamental de Campina Grande e com essa democracia na educação, as Secretarias de Educação deveriam analisar as diferentes possibilidades de reorganização, levando em conta as implicações dos ciclos para o currículo, avaliação, metodologias, a gestão da escola, formação dos professores, as necessidades de infraestrutura, enfim, como implantar um sistema de ensino com uma análise profunda das consequências dos impactos a serem causados. Segundo Ball (*apud* MAINARDES & STREMELE, 2012),

é importante destacar que as políticas educacionais e curriculares não são meramente implantadas pelos profissionais da educação que atuam no contexto da prática. Tais políticas estão sujeitas a processos de recriação e reinterpretação, bem como a criação de ajustamentos secundários (MAINARDES & STREMELE, 2012, p. 9).

Tal afirmação só confirma a angústia dos profissionais da educação que sempre têm as mudanças educacionais impostas de cima para baixo, não sendo consultados, nem informados sobre tais alterações. Podemos perceber isso na fala de P4 quando esta expõe as duas principais dificuldades com relação ao sistema de ciclos:

As novas nomenclaturas e o desenvolvimento da prática de escrever relatórios bem mais elaborados dos que os de costume, utilizados no

sistema seriado, pois sou funcionária de outro município que adota o sistema de seriado (P4, 2015).

Como vemos, os relatórios para o sistema de ciclos possuem uma maior complexidade e ainda exigem do professor o conhecimento de uma nova nomenclatura, diferente daquela já utilizada no sistema seriado, para elaborá-los. Um outro problema que enfrentamos no sistema de ciclo acontece quando um aluno da rede municipal de Campina Grande é transferido para uma rede de ensino que adota o sistema seriado, pois os profissionais apresentam dificuldades de compreender a forma de avaliação, que é em relatório e não através de notas como são acostumados, sentem, ainda, dificuldades em estabelecer a relação entre o ano e o ciclo que o aluno está fazendo, mostrando assim, que não há um conhecimento amplo, um esclarecimento suficiente sobre o sistema de ciclo o que gera contrariedades deixando à mostra as lacunas entre teoria e prática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se a partir desse trabalho, que o ensino do Sistema de Ciclos, embora em seu início tenha apontado para uma perspectiva inovadora, configurou-se, de fato, especificamente na realidade em Campina Grande, como algo insatisfatório. Como foi visto através da fala dos professores da rede municipal, estes mostram-se angustiados, com dificuldades para lidar com esse sistema que está provocando muitas deficiências na formação dos educandos, fato este confirmado pelo número crescente de crianças que chegam ao fim dos nove anos propostos pelo sistema de ciclos no Ensino Fundamental sem saber ler e escrever de forma proficiente, consequência dos anos iniciais nos quais poucos estudantes conseguem ser alfabetizados na idade certa.

Sabe-se que precisamos inovar e buscar saídas para sanar os problemas que estamos enfrentando na base da educação brasileira, enfatizando nesse trabalho o município de Campina Grande. Como educadora da rede pública deste município nunca me senti confortável com a forma como foi implantado o sistema de ciclos, comecei a lecionar na rede no período de transição que foi bastante confuso. Alguns educadores aparentemente aceitaram e fingiam aplicar o novo sistema, em contrapartida, há quem encontre-se inquieto até hoje. Foi preciso pesquisar para melhor compreender esse novo sistema, entender como seria essa progressão automática e, neste momento vários questionamentos surgiram, tais quais: “Como o aluno iria para etapa seguinte se ele não atingiu as competências necessárias?”; “Como o aluno continuará se a professora seguinte não tiver o compromisso de alfabetizá-lo e achar que não cabe a ela essa tarefa, já que no ciclo final o aluno poderá ser retido?”; “O que os envolvidos entendem por aprovação automática?” “Que acompanhamento essas crianças terão ao serem aprovadas sem atingir as competências dentro do ciclo?”. É nesse meio contraditório que caminha a educação baseada em sistema de ciclos. Mais de 10 anos se passaram e nada mudou, a insatisfação dos educadores ainda permanece, as informações são incoerentes e nada acrescentam no processo de ensino/aprendizagem.

É preciso rever esse sistema; ou melhor, precisa-se uma leitura coletiva e formações com todos os envolvidos na educação, precisamos entender de fato como funciona o sistema de ciclos e não apenas fazermos de conta que tudo está

funcionando bem quando, na verdade, sabemos que a educação está quase na “UTI”, é hora de refletirmos coletivamente e descobriremos que objetivos estamos querendo alcançar, estamos com o propósito de formar pessoas leitoras e letradas? Ou queremos um resultado imediato, um paliativo para apresentar um bom Índice de Desenvolvimento da Educação Básica?

Vale salientar que a progressão continuada e promoção automática têm sido utilizadas como uma forma de maquiagem a aprendizagem. O sistema de ciclos garante que a criança deve ter uma progressão continuada, ou seja deverá ter um acompanhamento contínuo no horário oposto para serem trabalhadas suas dificuldades. No entanto, na prática, isso não acontece. Essas incoerências nos fazem refletir sobre esse processo educativo contínuo e nos levam a uma constante busca pela melhoria da qualidade da formação docente e discente. É preciso não apenas estarmos envolvidos nessa ação educativa e sim estarmos abertos para participar ativamente, não aceitando as imposições de cima para baixo passivamente, não podemos ficar alheios e fingir que tudo está caminhando bem, mas temos que pensar criticamente acerca das situações que nos cercam e afetam enquanto educadores e formadores de opinião. Não é tempo de brincar. As nossas crianças dormem, nossos educadores dormem, nossos governantes reinam. Enfim, é hora de ACORDAR!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Francicleide Justino. Formas não autoritária de intervenção e organização em comum. In: **O projeto Político Pedagógico: uma construção coletiva de saberes**. MEDEIROS, Almira Lins de. & ROCHA, Vagda Gutemberg Gonçalves (org). Campina Grande: EDUEPB, 2009. p.197-210.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. & MITRULIS, Eleny. Trajetórias e desafios dos ciclos escolares no Brasil. **Revista de Estudos Avançados**. São Paulo, IEA/USP. v. 15, n. 32, 2001.

BHERING, Eliana; FULLGRAF, Jonete Bayer Gomes. Intenções, reflexões e desejos. **Revista Educação**. 2ed. São Paulo: Segmento, 2011. p. 44 - 59, 30 out. 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações gerais. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União. Brasília, 2006.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL – CAED. **O que é avaliação educacional?** Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/o-que-e-avaliacao-educacional/>. Acesso em: ju. 2015.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **A Escolaridade em ciclos**: práticas que conformam a escola dentro de uma nova lógica – a transição para a escola do século XXI. 2003. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MAINARDES, Jefferson. & STREMEL, Silvana. A organização da escolaridade em ciclos no contexto do Ensino Fundamental de Nove Anos: reflexões e perspectivas. **Jornal de políticas educacionais**. nº 11, janeiro-junho de 2012, p. 03–11.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa sobre a organização da escolaridade em ciclos no Brasil (2000-2006): mapeamento e problematizações. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

MORO, Catarina de Souza. (Desa) fios da avaliação. **Revista Educação**. 2ed. São Paulo: Segmento, 2011.

PEREIRA, Luiz Rodrigues. **A implantação do sistema de ciclos no ensino fundamental como elemento da política educacional do Mato Grosso do Sul (1998-2002)**. 2004. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE. **Lei nº 3.771**, de 14 de dezembro de 1999, que institui o Sistema Municipal de Ensino de Campina Grande. 21 f. Digitado.

\_\_\_\_\_. **Política Curricular na rede municipal de Campina Grande**. Campina Grande, PB: PMCG, 2002.

\_\_\_\_\_. **Política Curricular na rede municipal de Campina Grande**, Campina Grande, PB: Undime, 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE CAMPINA GRANDE. **Regulamentos dos ciclos, conhecimentos sistematizados da educação infantil e fundamental**. Campina Grande, PB: SEDUC, 2004.

TEIXEIRA, Edival Sebastião. **A psicologia histórico-cultural como fundamento para a organização do ensino escolar em ciclos de aprendizagem**. 2004. 156p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. 7º ed. Libertad. São Paulo. 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.

## APÊNDICE A –Modelo de questionário para professores



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Professor (a),

O presente questionário objetiva coletar dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que tem como tema **Análise do sistema de ciclos implantados na rede municipal de Campina Grande/Pb**. Se constitui em um trabalho acadêmico de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UEPB - orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdecy Margarida da Silva.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**Elizabeth Andrade de Medeiros**– Concluinte do Curso de Pedagogia/UEPB

### 1. Informações pessoais

Formação: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: ( ) Sim ( ) NãoEspecificar: \_\_\_\_\_  
 Tempo de atuação docente: \_\_\_\_\_  
 Série(s) em que leciona: \_\_\_\_\_

### 2. Questões propostas:

2.1 –A quanto tempo você trabalha na rede municipal de ensino? Você participou de formações ou informações sobre o sistema de ciclos implantado na rede municipal?

2.2 Como você entende o sistema de Ciclos da Educação de Campina Grande?

2.3 Quais as dificuldades que você, como professor, enfrentou para se adaptar a essa mudança de seriado para ciclos?

2.4 O que você entende por progressão automática? Qual a sua opinião sobre essa questão?

## ANEXO A – Questionário respondido pela professora 1



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Professor (a),

O presente questionário objetiva coletar dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que tem como tema **Análise do sistema de ciclos implantados na rede municipal de Campina Grande/Pb**. Se constitui em um trabalho acadêmico de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UEPB - orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdecy Margarida da Silva.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**Elizabeth Andrade de Medeiros** – Concluinte do Curso de Pedagogia/UEPB

### 3. Informações pessoais

Formação: Pedagogia

Pós-graduação: ( X ) Sim ( ) Não Especificar: Supervisão e Orientação (cursando)

Tempo de atuação docente: 11 anos

Série(s) em que leciona: 1º Ciclo Inicial e 1º Ciclo Intermediário

### 4. Questões propostas:

4.1 –A quanto tempo você trabalha na rede municipal de ensino? Você participou de formações ou informações sobre o sistema de ciclos implantado na rede municipal?

*Como efetiva da rede há (5) cinco anos , mas já prestava serviço há (6) seis num total de (11) onze anos. Tivemos acho que uma vez, mas foi de forma muito superficial, onde era para termos uma formação continuada.*

4.2 Como você entende o sistema de Ciclos da Educação de Campina Grande?

*O sistema de Ciclos deixa muito a desejar, pois temos que passar o aluno algumas vezes sem domínio das competências, por que pelo sistema de ciclos não pode ficar retido, isso gera uma bola de neve que só cresce, aquele aluno que no 1º ciclo tem dificuldade na aprendizagem continua no 2º ciclo. Outro fator que desfavorece esse sistema é a avaliação o aluno se acostuma não fazer prova e não liga para estudar em casa. Então em contrapartida, é avaliado pela Provinha e prova Brasil sem ser algo do seu cotidiano.*

4.3 Quais as dificuldades que você, como professor, enfrentou para se adaptar a essa mudança de seriado para ciclos?

*Acho que uma das dificuldades que tem maior destaque são os relatórios dos alunos semestralmente, pois, às vezes não dá para colocar todos os avanços da criança ou dificuldades na aprendizagem. Se é contínuo, acontece mudanças a todo momento e um aluno que hoje tem dificuldade em uma área do conhecimento amanhã pode ter avançado.*

4.4 O que você entende por progressão automática? Qual a sua opinião sobre essa questão?

*Progressão automática para me é quando o aluno tem domínio das competências e está apto a acompanhar uma outra turma que seja mais avançada do que a que ele se encontra com atividades que sejam desafiadoras para seu melhor desempenho.*

**ANEXO B – Questionário respondido pelo professor 2**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Professor (a),

O presente questionário objetiva coletar dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que tem como tema **Análise do sistema de ciclos implantados na rede municipal de Campina Grande/Pb**. Se constitui em um trabalho acadêmico de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UEPB - orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdecy Margarida da Silva.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**Elizabeth Andrade de Medeiros** – Concluinte do Curso de Pedagogia/UEPB

**5. Informações pessoais**

Formação: Licenciatura em Pedagogia

Pós-graduação: (x) Sim ( ) Não Especificar: Especialização

Tempo de atuação docente: 8 anos

Série(s) em que leciona: 5º ano (4ª série)

**6. Questões propostas:**

6.1 –A quanto tempo você trabalha na rede municipal de ensino? Você participou de formações ou informações sobre o sistema de ciclos implantado na rede municipal?

*8 anos. Apenas informações, não formações específicas.*

6.2 Como você entende o sistema de Ciclos da Educação de Campina Grande?

*Entendo como um sistema que procura promover a aquisição, pelo aluno, de determinadas competências e habilidades, na construção de conhecimento, em um determinado tempo, no processo de ensino e aprendizagem.*

6.3 Quais as dificuldades que você, como professor, enfrentou para se adaptar a essa mudança de seriado para ciclos?

*Não encontrei dificuldades para me adaptar a este sistema.*

6.4 O que você entende por progressão automática? Qual a sua opinião sobre essa questão?

*Entendo como a passagem de um ano para o outro, pelo aluno, dentro do mesmo ciclo de aprendizagem, que deve se completar, da melhor forma possível, com aprendizagem significativa, desde que, em cada ano, os direitos de aprendizagem sejam consolidados. O problema ocorre quando a escola não cumpre com a sua função que é fazer com que o aluno alcance o que deveria alcançar naquele ano, e o problema vai se agravando, refletindo na enorme retenção que temos percebido nos anos finais dos ciclos.*

**ANEXO 3 – Questionário respondido pela professora 3**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Professor (a),

O presente questionário objetiva coletar dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que tem como tema **Análise do sistema de ciclos implantados na rede municipal de Campina Grande/Pb**. Se constitui em um trabalho acadêmico de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UEPB - orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdecy Margarida da Silva.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**Elizabeth Andrade de Medeiros** – Concluinte do Curso de Pedagogia/UEPB

**7. Informações pessoais**

Formação: **Pedagogia**

Pós-graduação: ( **X** ) Sim ( ) Não Especificar: **Especialização em Práticas e Processos Educativos**

Tempo de atuação docente: **12 ANOS**

Série(s) em que leciona: **5º ano**

**Questões propostas:**

7.1 –A quanto tempo você trabalha na rede municipal de ensino? Você participou de formações ou informações sobre o sistema de ciclos implantado na rede municipal?

**Há 7 anos pertenço a rede municipal de ensino de Campina Grande e nunca recebi nenhuma formação específica sobre o sistema de ciclo, nem ao menos informações básicas sobre seu funcionamento, quando entrei na rede tive que buscar leituras para compreender de uma forma mais geral a proposta.**

## 7.2 Como você entende o sistema de Ciclos da Educação de Campina Grande?

Acredito que devido a não formação com relação ao sistema há uma incompreensão por parte de muitos profissionais que atuam na rede. Houve uma falha por parte da secretaria municipal de educação, refiro-me, especificamente, a demanda de professores que foram contratados no ano do concurso o qual participei, no sentido de oferecer o mínimo de informação possível para poder ter uma prática docente de forma coerente com a proposta de ciclos.

## 7.3 Quais as dificuldades que você, como professor, enfrentou para se adaptar a essa mudança de seriado para ciclos?

Uma das maiores dificuldades seja a compreensão da importância do processo avaliativo nesse contexto. Muitos professores passam a se desresponsabilizar com a aprendizagem dos alunos tendo em vista sua progressão automática.

## 7.4 O que você entende por progressão automática? Qual a sua opinião sobre essa questão?

A progressão automática pode ser entendida como “ter que aprovar” o estudante, pouco condicionando tal progressão ao fato de ter adquirido ou não os conhecimentos necessários para o ciclo seguinte. Entretanto, é preciso refletir duas questões importantíssimas: a avaliação do processo de ensino e aprendizagem; ea forma como que a escola e os professores estão compreendendo essa avaliação. No sentido de evitar um erro do passado, o de culpabilizar o aluno pelo seu “fracasso escolar”, mas também não há sentido em aprovar “automaticamente” sem os mínimos critérios.

## ANEXO 4 – Questionário respondido pela professora 4



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Professor (a),

O presente questionário objetiva coletar dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que tem como tema **Análise do sistema de ciclos implantados na rede municipal de Campina Grande/Pb**. Se constitui em um trabalho acadêmico de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UEPB - orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdecy Margarida da Silva.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**Elizabeth Andrade de Medeiros** – Concluinte do Curso de Pedagogia/UEPB

### 8. Informações pessoais

Formação: Licenciatura em Pedagogia

Pós-graduação: (x) Sim ( ) Não Especificar: Especialização

Tempo de atuação docente: 6 anos

Série(s) em que leciona: 1º Ciclo intermediário ao 2º Ciclo final ano

### 9. Questões propostas:

9.1 –A quanto tempo você trabalha na rede municipal de ensino? Você participou de formações ou informações sobre o sistema de ciclos implantado na rede municipal?

*06 anos. Não.*

9.2 Como você entende o sistema de Ciclos da Educação de Campina Grande?

*Como uma alternativa encontrada para resolver o problema da reprovação e da distorção idade/série, que na época em que foi implantado eram os maiores problemas enfrentados pela rede.*

9.3 Quais as dificuldades que você, como professor, enfrentou para se adaptar a essa mudança de seriado para ciclos?

*As novas nomenclaturas e o desenvolvimento da prática de escrever relatórios bem mais elaborados dos que os de costumes, utilizados no sistema seriado, pois sou funcionária de outro município que adota o Sistema Seriado.*

9.4 O que você entende por progressão automática? Qual a sua opinião sobre essa questão?

*É a progressão do aluno dentro do mesmo ciclo, desde que este adquira as competências e habilidades necessárias em cada ano do mesmo. Não vejo problemas na progressão automática dentro do Ciclo que o aluno se encontra, a dificuldade está em fazer com que este aluno desenvolva as habilidades necessária para cada fase do ciclo e se não as desenvolvem, como fazer para oferecer esse atendimento diferenciado aquele aluno para ele possa a vir desenvolvê-las? Assim, muitas vezes como a escola não tem como oferecer esse "reforço" ao aluno, o que acontece muitas vezes é que eles vão passando e quando chegam no final do ciclo, são retidos justamente pela falta de competências e habilidades necessárias para prosseguir para o ciclo posterior.*



**ANEXO 5 – Questionário respondido pela professora 5**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Professor (a),

O presente questionário objetiva coletar dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que tem como tema **Análise do sistema de ciclos implantados na rede municipal de Campina Grande/Pb**. Se constitui em um trabalho acadêmico de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UEPB - orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdecy Margarida da Silva.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**Elizabeth Andrade de Medeiros**– Concluinte do Curso de Pedagogia/UEPB

**10. Informações pessoais**

Formação: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: ( x ) Sim ( ) NãoEspecificar: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação docente: 16 anos

Série(s) em que leciona: 5 ano

**:Questões propostas:**

10.1 –A quanto tempo você trabalha na rede municipal de ensino? Você participou de formações ou informações sobre o sistema de ciclos implantado na rede municipal?

*Trabalho na rede Municipal há 09 anos. Ao ingressar na rede não participei de formação inicial sobre o sistema de ciclo, mas durante os planejamentos nas escolas fui orientada pela equipe técnica e pelos colegas professores. Em 2014 participei de um seminário que tinha como foco discutir o sistema de ciclo.*

10.2 Como você entende o sistema de Ciclos da Educação de Campina Grande?

*Compreendo como uma proposta viável, pois no sistema de ciclo respeita os ritmos de aprendizagem de cada aluno e no final de cada ciclo será aprovado os alunos que apresentam as competências e habilidades necessárias para sua progressão.*

10.3 Quais as dificuldades que você, como professor, enfrentou para se adaptar a essa mudança de seriado para ciclos?

*Não recordo, pois sempre defendi que o aprendizado deve ser mediado de forma a oportunizar ao aluno o conhecimento de forma eficaz e que avaliação deve ser contínua. Uma simples avaliação não é capaz de avaliar o aluno.*

10.4 O que você entende por progressão automática? Qual a sua opinião sobre essa questão?

*Progressão automática é quando o aluno pode progredir sem considerar se o mesmo domina as habilidades básicas para progredir. A progressão continuada requer que o aluno domine as competências necessárias para sua aprovação.*